

ENTRAMADOS SEGMENTALES Y SUPRASEGMENTALES PARA MEJORAR LA PRONUNCIACIÓN DEL CATALÁN POR PARTE DE ANGLÓFONOS

CARRERA-SABATÉ, J.; BACH-MARQUÈS, J.; PONS-MOLL, C.; MIR, M.; JIMÉNEZ, L.; ROSEANO, P.; GAILLARD, P.; MAGNEN, C.; JULIÀ-MUNÉ, J.; CREUS, I. Y SALA, M.

Universitat de Barcelona
jcarrera@ub.edu

ABSTRACT

It has been proved that intonation and prosody and also body language are some key aspects for the acquisition of a proper pronunciation at segmental level in L2 learning. Moreover, the use of speech tools to support the learning process leads the students to further improvements, but this process can also be used as feedback to improve those tools.

This study involves some native English speakers who are learning Catalan pronunciation. All the aspects mentioned above have taken part in the learning process—which has been conducted by member of the FONCAT research group—in order to see to which extent they interact with the learning of pronunciation. The experience has dealt with exercises and tests in terms of both perception and production of the target sounds.

Keywords: L2 learning, pronunciation, prosody, speech tools, service learning

1. INTRODUCCIÓN

La incorporación de la entonación en el aprendizaje de los sonidos de una lengua aporta importantes beneficios en la pronunciación de los aprendices de dicha lengua (Boula de Mareuil y Vieru-Dimelescu 2006) porque facilita una comunicación oral fluida, eficaz e inclusiva. En este sentido, se sabe que los aprendices de una L2 muestran una clara tendencia a equiparar los patrones melódicos de su L1 con los de la lengua meta, cosa que conlleva dificultades en la

comprensión de los discursos por parte de los oyentes nativos. Además, el input didáctico audiovisual y el refuerzo de la gestualidad proporcionan mejores resultados que el input únicamente auditivo (Gluhareva y Prieto 2015). Teniendo en cuenta estos aspectos, la pronunciación de una lengua, entendida

tradicionalmente como la producción y la percepción de los sonidos del habla, se ha visto redefinida con propuestas como la de Seidlhofer (2001): la pronunciación de una lengua es la producción y percepción de los sonidos, del acento y de la entonación de dicha lengua.

1.1. El método verbo-tonal

Una de las aproximaciones pedagógicas que tiene en cuenta la idea de Seidlhofer (2001) sobre pronunciación es el método verbotonal. Las propuestas de esta metodología agregan diversos elementos a la enseñanza de la pronunciación: a. el ritmo y la entonación—entendidos como una estructura que conecta sonidos sucesivos—; b. la relación entre cuerpo y fonación—el habla es movimiento y, por lo tanto, todo el cuerpo participa en el proceso de fonación—; c. la polisensorialidad, según la cual, cuando un canal sensorial es deficiente, los otros ayudan a suplir las carencias de éste; d. la globalidad del acto comunicativo, que emerge de la percepción de la totalidad de la situación, paralelamente a lo que propone la teoría de la Gestalt.

De manera más concreta, el método verbo-tonal parte de la definición de sonido en términos simultáneos de tonalidad y tensión. La tonalidad—relacionada con la fonética perceptiva— permite distinguir sonidos oscuros (con frecuencias graves potenciadas) de sonidos claros (con frecuencias agudas potenciadas). Por otro lado, la tensión — relacionada con la fonética articuladora— está vinculada a la energía articuladora necesaria para producir cualquier sonido, y gracias a esta es posible tener sonidos hipertensos e hipotensos. Véase Renard (2002) y Gil (2007). Así pues, las deficiencias de pronunciación entre lenguas pueden explicarse por una apreciación equivocada de la tonalidad o de la tensión, y es por ello que los diagnósticos de las dificultades de los aprendices tienen en cuenta estos dos ejes. La mejora de la pronunciación pasa también por otros aspectos como la corporeización del habla (el habla es un fenómeno dinámico que necesita todo el cuerpo y, por lo tanto, el movimiento no se limita a la zona de articulación de los sonidos). Relacionado con lo dicho, los gestos permiten facilitar la producción de algunos sonidos gracias a la reproducción gestual de un patrón entonativo determinado. Así pues, el movimiento corporal, rítmico y entonativo facilita el reconocimiento y la producción de los sonidos más problemáticos. Por último, existen otros elementos que favorecen los aprendizajes de los sonidos y que están relacionados con aspectos emocionales: la relajación, el refuerzo positivo, la buena sintonía, etc. Véase Carrera-Sabaté, Prieto y Güell (2016) y Gil (2007) entre otros.

1.2. Las tecnologías del habla al servicio del aprendizaje de segundas lenguas. Las Guías de pronunciación del catalán

El aprendizaje y la enseñanza de lenguas mediante las tecnologías del habla generan un gran atractivo por ser especialmente estimulantes y por facilitar un aprendizaje autónomo y mejorar la motivación y el rendimiento de los usuarios porque integran medios visuales y auditivos en el proceso de aprendizaje (véase Llisterra (2006), Campillos (2010), Carrera-Sabaté, Prieto y Güell (2016), Garrido (2017)). Sin embargo, estas tecnologías hay que considerarlas más bien complementarias porque no suplen el trabajo de un tutor que pueda revisar los progresos de los aprendices, como observan Campillos (2010) y Gil (2007).

Atendiendo a la situación actual, el grupo de innovación docente en fonética FONCAT (<http://www.ub.edu/foncat/>) del Departament de Filologia Catalana i Lingüística General de la Universitat de Barcelona, está desarrollando una página web destinada al aprendizaje de la pronunciación del catalán como lengua segunda o lengua extranjera partiendo de itinerarios lingüísticos de las L1 de los posibles aprendices: Guías de pronunciación del catalán [GP] (www.ub.edu/guiesdepronunciacio). Por el momento se han implementado materiales para hablantes que tienen el español como L1 y se están completando los materiales para hablantes que tienen el inglés como L1. Además, contiene un módulo independiente dedicado exclusivamente a la entonación, elaborado por miembros del Grup d'Estudis de Prosòdia (GrEP) de la UPF. Gracias a este módulo, los usuarios pueden practicar melodías de diferente tipología según contextos pragmáticos diversos. Uno de los aspectos en los que los miembros del FONCAT trabajan es en la imbricación de la prosodia en la propuesta de articulación de los sonidos.

3. OBJETIVO

De acuerdo con los estudios que demuestran la relevancia de la prosodia en la enseñanza y aprendizaje de lenguas, se ha diseñado una propuesta que relaciona segmentos y suprasegmentos con el objetivo de determinar hasta qué punto interactúan. La propuesta se ha llevado a cabo dentro de una experiencia de aprendizaje del catalán como L2 por parte de un grupo de anglófonos.

4. METODOLOGÍA

Los 4 estadounidenses que se implicaron en todo el proceso de aprendizaje residían desde hacía un año y medio en Barcelona y habían tenido contactos y motivaciones diferentes con respecto al aprendizaje del catalán. Se establecieron unos encuentros periódicos para mejorar la pronunciación del catalán de una hora y media semanal, a la que se añadía un trabajo autónomo de pronunciación que pretendía ser complementario. Los 4 anglófonos fueron entrevistados y grabados al inicio y al final de la experiencia. También al principio y al final de la acción de innovación docente leyeron frases y un texto preparado para detectar problemas de pronunciación del catalán.

Cada sesión semanal empezaba con unos ejercicios de relajación y de sensibilización auditiva que aparecen en las GP. A

continuación, los anglófonos pronunciaban aquellos sonidos que habían sido problemáticos en las pruebas iniciales. Las prácticas estaban dirigidas por profesores o becarios del grupo FONCAT que sugerían indicaciones para mejorar la articulación de los sonidos problemáticos siguiendo las propuestas del método verbo-tonal (véase, por ejemplo, Intravaia (2000)): a. gestos corporales, que permitían agregar más o menos tensión a la producción de los sonidos difíciles; b. gestos para reproducir la curva de entonación en la que se hallaban estos sonidos; c. pulsaciones rítmicas para mejorar el silabeo del catalán.

Las prácticas se acompañaban de los materiales segmentales y suprasegmentales de las GP que el equipo FONCAT elaboraba paralelamente a partir de la observación de las dificultades y progresos de los anglófonos e iban incluyendo elementos que habían funcionado con éxito en las sesiones prácticas, como el uso de la entonación, el ritmo, la musicalidad y la gestualidad al servicio de los segmentos.

Desde el punto de vista suprasegmental, se partió de cuatro patrones entonativos del catalán que podían ayudar en la mejora de las articulaciones. Teniendo en cuenta que la mayor tensión articulatoria de los patrones melódicos ascendentes, se preveía que los sonidos pronunciados con poca tensión, serían mejor pronunciados si se encontraban en un contexto melódico ascendente (por ejemplo los sonidos vibrantes múltiples) y los pronunciados con excesiva tensión, mejorarían si estaban incluidos dentro de patrones melódicos descendentes (por ejemplo los oclusivos sordos aspirados). Los patrones eran los siguientes (véase la tabla 1):

Tabla 1. Patrones entonativos usados para ayudar a la pronunciación de sonidos con mucha o escasa tensión.

Patrones entonativos ascendentes	Patrones entonativos descendentes
preguntas	foco normal y el sonido a pronunciar al final de frase
foco normal en posición de sujeto	preguntas iniciadas con la partícula interrogativa <i>que</i>
doble acentuación	
verum focus	

Desde el punto de vista segmental, los materiales incluían ejercicios de percepción y repetición de los sonidos del catalán en relación con sonidos análogos y/o próximos en la L1 (a ser posible en cognados), ejercicios de audición del contraste de los sonidos pertinentes y otros sonidos del catalán,

similares o dispares, ejercicios de repetición de frases con una o más instancias del sonido en cuestión, etc.

Al final de la primera fase, los participantes respondieron unos tests de percepción de contraste entre inglés y catalán (ABX) centrados en los sonidos trabajados en los talleres. Estos mismos tests de contraste inglés-catalán fueron respondidos por becarios de un centro cultural de Carolina del Norte (NC) que no habían tenido contacto alguno ni con el catalán ni con el español pero que estaban muy interesados en el catalán.

El test, ABXtra, fue desarrollado en el CNRS de la universidad de Toulouse por Pascal Gaillard. A través del test comparamos pares de sonidos que procedían del catalán y del inglés (pronunciados por una misma hablante de padre catalán y madre inglesa que reside en Barcelona: vocales, vibrantes, aproximantes, oclusivos y fricativos (sordos y sonoros), todos en posición tónica y átona, que estaban precedidos y seguidos por la vocal [a]). Los sonidos fueron grabados y posteriormente testados auditivamente por miembros del grupo FONCAT.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1 Articulación

Después de la acción de mejora de los sonidos del catalán, se ha observado que todos los aprendices han experimentado progresos importantes. La entonación y la gestualidad corporal han sido las principales estrategias que han permitido mejorar con rapidez la pronunciación de la mayoría de los sonidos, de entre los cuales aquí presentamos los oclusivos orales sordos y los vibrantes simples y múltiples (véase las tablas 2, 3 y 4).

Tabla 2. Errores en la articulación de [r] del catalán.

Infor-mantes	% Errores inicio	% Errores final	Combinaciones difíciles
P	100%	25%	[nr]
M	90%	10%	[nr]
H	100%	40%	[nr], [lr]
R	100%	50%	[nr], [lr]

Tabla 3. Errores en la articulación de [r] del catalán.

Infor-mantes	% Errores inicio	% Errores final	Combinaciones difíciles
P	5%	0%	
M	10%	0%	
H	15%	0%	
R	40%	25%	

Tabla 4. Errores en la articulación de oclusivos sordos [p t k] del catalán.

Infor-	%	% Errores	Combinacion
--------	---	-----------	-------------

mante s	Errores inicio: [p, t, k]	final: [p, t, k]	es difíciles
P	10-16- 11%	0-0-0%	Nasal/oclusi va + [p t k]
M	31-35- 28%	10-10- 12%	Nasal/oclusi va + [p t k]
H	14-19- 17%	7-8-7%	Nasal/oclusi va + [p t k]
R	39-45- 38%	25-28- 22%	Nasal/oclusi va + [p t k]

En primer lugar, los anglófonos, cuya pronunciación era demasiado tensa en las oclusivas sordas por analogía con las oclusivas del inglés, consiguieron una mejora de su pronunciación después de ser pronunciadas durante unas semanas en contextos con un patrón entonativo descendente que permitía rebajar la tensión articulatoria.

En segundo lugar, la pronunciación de las vibrantes múltiples también mejoró después de ser practicadas en diferentes contextos entonativos: a. los que pronunciaban adecuadamente la vibrante simple pero no la múltiple, eran ayudados por patrones entonativos ascendentes; b. los que pronunciaban adecuadamente la vibrante múltiple pero con un exceso de tensión, el patrón descendente les ayudaba a relajar la articulación de dicha consonante.

5.2 Percepción

Los resultados referentes a los test de percepción de los tres grupos de sonidos nos muestran una diferencia significativa en relación a los aciertos y al tiempo de reacción de los dos grupos de hablantes. Observamos, como es previsible, que los aciertos son mayores en los anglófonos BCN que en los NC y que el tiempo de reacción es casi el doble en los anglófonos de NC que en los de BCN (véase las Fig. 1, 2 y 3):

Figuras 1 y 2. Aciertos en la discriminación de oclusivos, aproximantes y vibrantes (anglófonos BCN izquierda, NC derecha). (Razón F: 13,74; P-valor: 0,0002)

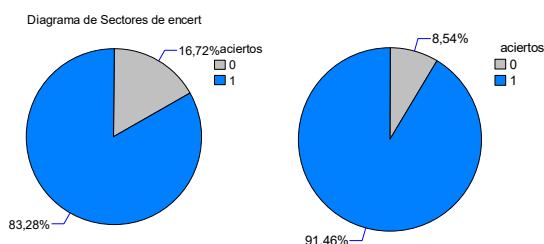
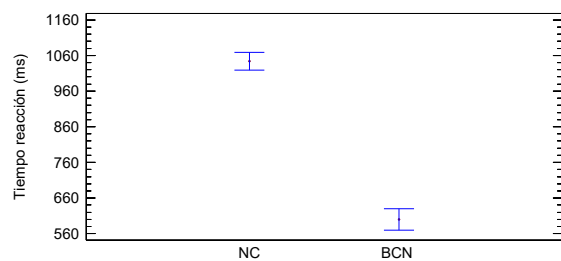


Figura 3. Tiempo de reacción en la discriminación de oclusivos, aproximantes y vibrantes. (Razón F: 248,35; P-valor: 0,0000)



Los contrastes más problemáticos en los dos grupos de hablantes (hemos considerado los que tienen la mitad o más de la mitad de respuestas no acertadas) tienen algunas características comunes entre los dos grupos, como por ejemplo la posición átona de los sonidos contrastados y su carácter sordo: ocurre, principalmente, en los oclusivos sordos bilabiales y velares y cuando primero se oyen los sonidos catalanes, después los ingleses y, finalmente, los catalanes. La posición átona puede explicar que sean menos perceptibles las diferencias interlingüísticas entre los oclusivos. Por otro lado, que sean bilabiales y velares y no dentales los sonidos que se discriminan peor podría explicarse por una mayor similitud articulatoria entre los oclusivos bilabiales y velares del catalán y del inglés. Por lo que respecta a los dentales, el punto de articulación es diferente en las dos lenguas, y por ello son más perceptibles (ver ejemplos similares en Flege (1995)).

Siguiendo con el índice de perceptibilidad de sonidos diferentes, encontramos, por otro lado, contrastes que se han discriminado perfectamente por ambos grupos de hablantes: son los sonidos vibrantes simples y múltiples del catalán con los taps o flaps del inglés, tanto tónicos como átonos. Esta diferencia en la percepción contrasta con las dificultades articulatorias de los sonidos vibrantes en relación con otros sonidos como los oclusivos sordos, mucho más fáciles de pronunciar.

6. CONCLUSIONES

La acción de innovación que acabamos de describir nos ha permitido comprobar la efectividad de la prosodia y la gestualidad en la enseñanza del catalán como lengua meta. Aunque el número de hablantes anglófonos observados ha sido reducido, los primeros resultados permiten corroborar la efectividad de la metodología utilizada, que combina las fortalezas del método verbo-tonal y de las nuevas propuestas de aprendizaje de las lenguas a partir de la prosodia, con la

tecnología al servicio del aprendizaje autónomo.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Boula de Mareuil, P.; Vieru-Dimulescu, B. 2006. The contribution of prosody to the perception of foreign accent. *Phonetics*, 63(4): 247-267.
- Carrera-Sabaté, J.; Prieto, P.; Güell, R. 2016. "Guies de pronunciació del català, una eina per a l'autoaprenentatge de la pronúncia del català." En: J. Carrera-Sabaté; C. Pons y J. Bach (coord.). *L'ensenyament de la pronunciació del català. Eines, recursos, estratègies i experiències*. Barcelona: Graó, 41-56.
- Flege, J. E. 1995. "Second language speech learning: theory, findings, and problems." En: Strange, W. (ed). *Speech perception and linguistic experience: Issues in cross-linguistic research*. Timonium, Md.: York Press, 233-277.
- Garrido Almiñana, J.M. 2017. "Tecnologías del habla aplicadas al aprendizaje y evaluación de lenguas." En C. Carbó, J. M. García y R. Lucas (coord.). *Metodología y Evaluación de Lenguas*. Valencia: Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport, 71-90.
- Gil, J. 2007. *Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica*. Madrid: Arco libros.
- Gluhareva, D.; Prieto, P. 2016. "Brief training with beat gestures favors L2 pronunciation", *Language Teaching Research*: 1-23 <http://prosodia.upf.edu/home/arxiu/publicacions/Gluhareva%202016.pdf>
- Intravaia, P. 2000. *Formation des professeurs de langue en phonétique corrective. Le système verbo-tonal*. Paris: Didier Érudition.
- Llisterri, J. 2006. "La enseñanza de la pronunciación asistida por ordenador". *Actas del XXIV Congreso Internacional de AESLA*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia - AESLA: 91-120.
- Renard, R. 2002. *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde*. Vol. 2. *La phonétique verbo-tonale*. Bruselas: Éditions De Boeck Université.
- Seidlhofer, B. 2001. "Closing a conceptual gap: The case for a description of English as a lingua franca." *International Journal of Applied Linguistics* 11(2): 133-158.

Este estudio forma parte del proyecto FFI2016-76245-C3-3-P (financiación AEI/FEDER, UE)